

Anne-Sophie de Sá Carvalho

**Ser adotado na escola:
Estudo dos preditores da vivência da adoção na escola**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

2014

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

**SER ADOTADO NA ESCOLA:
ESTUDO DOS PREDITORES DA VIVÊNCIA DA ADOÇÃO NA ESCOLA**

Anne-Sophie de Sá Carvalho

outubro de 2014

Anne-Sophie de Sá Carvalho
Presidente: Doutora Luísa Faria
Arguente: Doutora Diana Alves
Orientadora: Doutora Adelina Barbosa
Classificação: 18 valores

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado em Psicologia,
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade
do Porto, orientada pela Professora Doutora *Maria Adelina Barbosa-
Ducharme* (FPCEUP).

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o autor declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O autor declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Esta dissertação apresenta-se em formato de artigo, com vista à breve submissão a uma revista científica facilitando deste modo a divulgação do estudo à comunidade científica.

O presente estudo insere-se no projeto de Doutoramento em Psicologia de Joana Lara Ferreira Soares - “Preditores individuais, familiares e extrafamiliares da competência social em crianças adotadas” – conduzido na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), sob a orientação da Professora Doutora Maria Adelina Barbosa-Ducharne e coorientação do Professor Doutor Jesus Palacios (Universidade de Sevilha). Este projeto de Doutoramento é financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia através da bolsa de Doutoramento SFRH/BD/77316/2011, atribuída à doutoranda. Recebeu a aprovação da Comissão de Ética da FPCEUP, da Comissão Nacional de Proteção de Dados (autorização 3912/2013) e a autorização do Ministério da Educação (inquérito nº0402500001), para a recolha de dados em meio escolar. Foi ainda estabelecido um Protocolo de Colaboração específico entre o Instituto de Segurança Social, Instituto Público (ISS, IP) e a FPCEUP, no âmbito deste projeto mais alargado. Como colaboradora deste projeto de investigação, durante os anos letivos 2012/2013 e 2013/2014, participei, ativamente, na recolha de dados em famílias e escolas, entre outras tarefas realizadas pela equipa de investigação.

O presente estudo contribui para o enriquecimento deste projeto mais alargado, uma vez que permite antecipar alguns resultados, nomeadamente ao nível da vivência da adoção na escola pelas crianças participantes, da sua aceitação social pelos pares e da autoperceção que têm de problemas de comportamento.

O artigo científico, que será em breve submetido para publicação, contará com a colaboração de outros autores, uma vez que integra este projeto mais alargado. Como tal poderão ser coautores da publicação: a Joana Soares, doutoranda do projeto, bem como os orientadores do mesmo, a Professora Doutora Maria Adelina Barbosa-Ducharne da Universidade do Porto e o Professor Doutor Jesus Palacios da Universidade de Sevilha, para além de mim.

Algures em setembro de 2009 dava entrada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Esta gradualmente se tornaria a minha casa. Uma casa que a acolheu e a ajudou a crescer tanto pessoalmente como academicamente. Foi um percurso demasiado rápido marcado por importantes conquistas e momentos inesquecíveis que não seriam possíveis sem aqueles que para ela se tornaram verdadeiramente imprescindíveis.

Um obrigado aos imprescindíveis ...

À Adriana e à Vânia pela cumplicidade, amizade, apoio e coragem. As de sempre e para sempre.

À Rita e à sua genialidade e força positiva com um pouco de pânico à mistura. À Diana e à sua predisposição imediata principalmente para o refúgio no pátio. Ao Vítor e à sua paciência, compreensão e companhia. Ao André e à sua racionalidade. Ao Rafael e à sua energia estonteante. À Sílvia e à sua lealdade incondicional. A todos pelo companheirismo e por me socorrem nos momentos de maior tensão, aqueles que começaram aqui mas que ficarão para sempre porque são os melhores do mundo.

À Joana pela orientação, dedicação, apoio e partilha. À Raquel pela irmandade. À Sara pela cumplicidade. À Sílvia F. pela determinação. À Cláudia pela humildade e animação. Ao projeto e às do projeto que foram o andaime que me fez ir mais longe, acreditar e concretizar.

À professora Maria Adelina Barbosa-Ducharne pela orientação, dedicação, otimismo e partilha. A minha orientadora que tornou possível terminar este curso com aquilo que me trouxe até cá.

A M'09 e a tudo o que vivemos em conjunto, à união de cinco anos, às nossas lutas e às nossas conquistas, às nossas gargalhadas e aos nossos dramas, aos monstros e à sala de convívio, ao preto e ao laranja, a Nós!

À Ana Rita porque a distância não a distancia, ao seu jeito de acolher, à persistência, à dedicação e ao exemplo. À maior.

À Ritinha ou à Maria Rita, à Daniela ou à macaquinha, à Sónia ou à minha limiana, à Sílvia ou à “txarã”, à Daniela R. ou à petite, e à oportunidade de partilhar, de reviver, de

crescer e ver crescer, de desafiar e ser desafiada. Às babies e princesas por confiarem em mim (não, não foram longe de mais).

À mamã, à Celine, à Daniela e ao Roberto, simplesmente por existirem na minha vida e me fazerem existir. Aos padrinhos, Domingos Carvalho e Sara Peixoto, pela oportunidade que me deram de chegar até aqui e por acreditarem em mim. Ao papá que estará certamente orgulhoso de mim. Ao Tobias, ao Artur e ao Mico. À melhor família.

Resumo

A compreensão da adoção é um processo evolutivo que acompanha o desenvolvimento do adotado. Em idade escolar, a criança adotada faz importantes aquisições cognitivas e socio-emocionais que conduzem a uma nova significação pessoal da adoção, nomeadamente, pela descoberta das perdas inerentes a este processo. Esta descoberta pode gerar sentimentos ambivalentes e mal-estar por ser adotado, os quais, por sua vez, poderão ser acentuados pela reação desajustada dos outros à adoção. A escola é um dos principais contextos onde a criança participa e onde estabelece interações sociais importantes para o seu desenvolvimento. Contudo, a investigação tem mostrado que as crianças adotadas apresentam índices elevados de problemas de comportamento que dificultam a interação social. Este estudo pretende explorar a vivência da adoção na escola, a aceitação pelos pares e os problemas de comportamento da criança adotada. Participaram 54 crianças com idades compreendidas entre os 8 e 11 anos. Os dados foram recolhidos em casa e na escola, através da Entrevista a Crianças sobre Adoção, Escala de Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento e Questionário Sociométrico. Os resultados evidenciaram que as crianças adotadas são abertas, relativamente à adoção, com os pares e manifestam algum mal-estar relativo ao estatuto de adotado, na escola. O tempo de acolhimento prévio, a revelação da adoção aos pares, a comunicação com os pares sobre adoção, os problemas de externalização e a aceitação pelos pares revelaram-se preditores significativos do mal-estar da criança adotada na escola. Estes dados permitem tirar importantes implicações para a investigação e prática em adoção.

Palavras-chave: criança adotada, bem-estar na escola, comunicação sobre adoção com os pares, problemas de comportamento, aceitação pelos pares

Abstract

Understanding adoption is an evolutionary process which is associated to the adoptee's development. The school aged adoptee acquires cognitive and socio-emotional competences which provide a new significance to the meaning of adoption, namely, the acknowledgement of adoption losses. This acknowledgment may raise ambivalent feelings and discomfort in relation to being adopted. These feelings can be increased by other people's inadequate reactions related to adoption. School is one of the main contexts in which the child takes part and in which important developmental social interactions are established. Nevertheless, research has shown that adopted children present high levels of behavioural problems which in turn harm social interaction. The present study aims to explore the adoption experience at school, the peer acceptance and behavioural problems on behalf of the adopted child. Fifty-four children with aged from 8 to 11 participated in the study. Data was collected at home and at school, using the Children's Interview about Adoption, the SSIS-RS and a Socio-metric Questionnaire. The results showed that the adoptees were open to peer communication and felt some discomfort in relation to being adopted at school. The length of previous residential care, adoption revelation to peers, communication about adoption to peers, externalizing behaviours and peer acceptance were significant predictors of the adoptee's discomfort at school. These findings are significant to future research in adoption and professional practice.

Keywords: adopted child, well-being at school, communication about adoption to peers, behavioural problems, peer acceptance

Introdução

O ajustamento da criança adotada é influenciado por vários fatores, nomeadamente pela experiência de adversidade passada. Quanto mais longas foram estas experiências, maior é o seu impacto negativo na vida da criança e mais desafios são colocados ao seu ajustamento (Palacios, 2010). Segundo o mesmo autor, a adoção implica uma transição de contexto e o adotado tem de integrar esta transição na sua história de vida, sendo a comunicação sobre a adoção um elemento determinante na sua compreensão da adoção, da sua história de vida, na integração pessoal de todas estas transições ecológicas e, consequentemente, na forma como este processo é vivenciado.

O desenvolvimento socio-emocional e cognitivo da criança, em idade escolar, é marcado por importantes mudanças com implicações na compreensão da adoção, por parte desta, como, por exemplo, a aquisição do significado de família assente na partilha de laços biológicos (Brodzinsky, 2011). Segundo Singer, Brodzinsky, e Braff (1982) a compreensão do conceito de adoção sofre alterações ao longo do desenvolvimento e apesar da criança, no início da infância, deter uma imagem positiva da adoção, por volta dos 8 anos esta torna-se mais negativa, refletindo-se no seu ajustamento global.

Como resultado das aquisições, próprias desta fase do desenvolvimento, desencadeia-se na criança a descoberta da perda inerente à adoção, levando-a à consciencialização de que a adoção implica ganhar uma família mas também envolve perder outra (Brodzinsky, 2011; Léon, 2002). Nesta fase, a criança adotada confronta-se, assim, com um conjunto de perdas: perda dos elementos da família biológica, perda de estatuto associado ao estigma social, perda cultural e étnica, perda das ligações genéticas e perda de identidade (Léon, 2002), que podem levar à confusão e conflito de sentimentos (Smith, Howard, & Monroe, 2000). Os sentimentos ambivalentes relativos à adoção e os problemas de adaptação (na adoção) podem ser resultado destas perdas e evidenciar uma reação de luto, que surge quando a criança se concentra na perda inerente à adoção (Brodzinsky & Pinderhuges, 2002). Fazer o luto das perdas inerentes à adoção é essencial para a vivência positiva deste processo (Donovan & MacIntyre, 1990). Além disso, o conceito de adoção é uma realidade social, não diretamente acessível à criança nesta fase do desenvolvimento, e serão as oportunidades que ela tem para exprimir o que sente e falar sobre adoção, que a ajudarão a aceder ao significado da sua adoção e da sua história (Barbosa-Ducharme, Soares, & Ferreira, 2011).

Adicionalmente, a estigmatização social da adoção pode despoletar na criança sentimentos que remetem para a perda de estatuto e a descoberta destas perdas pode aumentar o risco de a criança sentir que o seu estatuto na sociedade é ambíguo e que os seus direitos estão comprometidos (Nickman, 1985). Alguns fatores de risco psicológico nas crianças adotadas podem basear-se no sentimento de diferença em relação aos pares não adotados (Singer et al., 1982), que pode ser amplificado pela rejeição dos pares (Meese, 2012). Os estereótipos relativos à adoção, e o feedback negativo dos pares, relativamente ao seu tipo de família, também se associam ao risco psicológico da criança adotada (Singer et al., 1982).

Nesta fase, a criança adotada pode, simultaneamente, confrontar-se com a perda, os sentimentos de culpa inerentes à perda da família biológica e com os comentários e perguntas dos pares que a podem deixar desconfortável (Meese, 2012). Neil (2012) encontrou resultados congruentes com esta ideia, na medida em que apesar das crianças nutrirem sentimentos positivos em relação à família adotiva, mostravam-se relutantes quanto à revelação social aos pares, devido às reações destes, as quais se pautavam pela desconfiança, pena, descredibilização da sua família e questões constrangedoras. Weir (2001) indica que a integração num meio em que há maior aceitação das pessoas potencialmente estigmatizadas é facilitador da revelação social.

A revelação social é parte integrante do processo de comunicação sobre a adoção e constitui um fator com impacto no sucesso da adoção e no ajustamento psicológico da criança adotada (Brodzinsky, 2006). Contudo, a abertura da comunicação sobre a adoção aos pares implica que não se restrinja à revelação do estatuto de adotado, mas também que a criança converse sobre o assunto, partilhe o significado da sua adoção e exprima os sentimentos inerentes a essa vivência. Em Portugal, a Investigação sobre o Processo de Adoção (estudo IPA), mostrou que a maioria das crianças não revelou a adoção aos colegas e conversa pouco sobre o assunto (Barbosa-Ducharme, Soares, Ferreira, & Barroso, 2014).

A vulnerabilidade a problemas emocionais e de comportamento nas crianças adotadas é maior do que nas crianças não adotadas (Sanchez-Sandoval & Palacios, 2012). S. Smith e colaboradores (2000) apontam a evidência de problemas de externalização em crianças adotadas, nomeadamente, mentiras, manipulação, comportamento desadequado com os pares, agressão verbal, hiperatividade e comportamento de oposição. A investigação tem mostrado ainda que, à medida que a idade aumenta, os problemas de externalização diminuem mas que, por outro lado, os problemas de internalização tendem a aumentar (Barni, León, Rosnati, & Palacios, 2008). J. Smith (2001) alerta para o facto de muitos

estudos com adotados terem por base amostras clínicas que reduzem a possibilidade de generalização dos resultados. A experiência destes problemas psicológicos fomenta na criança duas situações de risco: por um lado, a necessidade de lidar com o problema e, por outro, a exclusão dos pares, com grande impacto no desenvolvimento social (Hennessy, Swords, & Heary, 2007). Palacios, Moreno, e Roman (2013) constataram que os problemas de comportamento não estavam associados ao tempo de adoção nem às habilidades sociais da criança.

As características individuais da criança e a sua experiência prévia à adoção não são indicadores exclusivos da sua adaptação à adoção, na medida em que outros fatores poderão estar relacionados como, por exemplo, o ambiente sociocultural (Barni et al., 2008). À luz do modelo biopsicossocial de Brofenbrenner, a escola é definida como um microssistema da criança adotada. No entanto, a investigação sobre a adoção na escola é ainda escassa, sendo a existente direcionada essencialmente para o rendimento académico da criança adotada (Palacios, 2009), negligenciando-se outras áreas importantes, como o desenvolvimento social, o qual, por sua vez, está ligado, direta e indiretamente, com a experiência da adoção (Jaffari-Bimmel, Juffer, van IJzendoorn, Bakermans-Kranenburg, & Mooijart 2006). Salienta-se que os relacionamentos sociais na infância assumem um papel importante (Irshad & Atta, 2013), nomeadamente o sucesso na relação com os pares, pela presença de habilidades sociais e ausência de problemas de comportamento, na interação com o outro (Gresham, Elliot, Vance, & Cook, 2011).

A competência social é um constructo abrangente e multidimensional (Irshad & Atta, 2013) manifestando-se pela presença de comportamento pró-social, habilidades sociais e ausência de comportamento antissocial, que se define como comportamento prejudicial, intencional ou não, direcionado ao próprio ou aos outros (Junttila, Voeten, Kaukiainen, & Vauras, 2006). A competência social pode ser medida através da perspetiva da criança (autoperceção) e da perceção das figuras significativas nos vários contextos onde a criança se integra (e.g. pais no contexto familiar e professores e colegas no contexto escolar). A utilização conjunta da autoperceção e das perceções dos outros contempla um estudo mais completo nesta dimensão (Junttila et al., 2006).

Em contexto de sala de aula, a sociometria tem sido utilizada por vários investigadores como medida das relações sociais (Jiang & Cillessen, 2005; Kosir & Peckjac, 2005). O estatuto sociométrico é identificado através de duas medidas independentes: preferência/rejeição social e impacto social (Coie, Dodge & Cappelletti, 1982). A preferência/ rejeição social traduz a diferença entre as preferências e rejeições evocadas

pelos pares, enquanto o impacto social resulta da soma das preferências com as rejeições dos pares. A sociometria permite, deste modo, encontrar quatro estatutos: a preferência social prediz o (1) estatuto popular – pontuação elevada de preferências e pontuação baixa de rejeições - e o (2) estatuto rejeitado – pontuação baixa de preferências e pontuação elevada de rejeições; por sua vez o impacto social prediz o (3) estatuto controverso – pontuação elevada de preferências e rejeições - e o (4) estatuto ignorado – pontuação baixa de preferências e rejeições (Kosir & Peckjac, 2005; Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993).

Palacios e colaboradores (2013) mediram os estatutos sociométricos de crianças institucionalizadas, adotadas e provenientes de famílias convencionais, através da percepção dos professores, tendo verificado que as crianças adotadas se distinguem dos outros dois grupos por serem aquelas que tinham menos tendência a ser ignoradas.

O presente estudo inserido num projeto mais abrangente sobre os “Preditores individuais, familiares e extrafamiliares da competência social em crianças adotadas” (Soares, Barbosa-Ducharme, & Palacios, 2013), tem por objetivo explorar a vivência da adoção da escola, a aceitação social e a autopercepção de problemas de comportamento da criança adotada. Deste modo, prossegue os seguintes objetivos específicos: 1) Caracterizar a vivência da criança adotada no contexto escolar relativa à comunicação sobre adoção com os pares e ao estatuto de adotada; 2) Identificar os problemas de comportamento através da percepção da própria criança; 3) Explorar a aceitação social da criança adotada através do estatuto sociométrico; 4) Identificar os preditores da vivência da adoção no contexto escolar.

Estudo Empírico

1. Método

1.1 Participantes

O presente estudo integra participantes em dois contextos diferentes: família e escola. No contexto familiar participaram 54 crianças adotadas (28 do sexo masculino e 26 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos ($M = 8.81$, $DP = 0.78$), a frequentar o 2º ($n = 3$), 3º ($n = 28$) ou 4º ano ($n = 23$) do primeiro ciclo do ensino básico. Antes da adoção, estas crianças estiveram entre zero e 72 meses ($M = 14.66$, $DP = 18.95$) na família biológica e, em média, 24.87 meses em acolhimento ($DP = 15.78$, Min. = 2.00, Máx. = 66.00). A idade da criança no momento de integração na família variou entre dois meses e sete anos ($M = 3.27$; $DP = 2.09$) e estão integradas na família adotiva, em média, há 5.55 anos ($DP = 1.90$, Min. = 2.50, Máx. = 8.80). No contexto escolar participaram as 48 turmas onde estavam inseridas as 54 crianças. A turma mais pequena tinha, no total, 11 alunos e a maior 28 alunos ($M = 20.47$, $DP = 4.16$), tendo participado, em média, 16.08 alunos por turma ($DP = 5.33$).

1.2 Materiais

Entrevista a Crianças sobre Adoção (ECA; Barbosa-Ducharne & Soares, 2012).

Esta entrevista semiestruturada resulta da revisão e adaptação para crianças em idade escolar da Entrevista a Crianças e Adolescentes sobre Adoção (ECAA) de Barbosa-Ducharne, Soares, Ferreira, e Monteiro (2011) e tem como objetivo primordial recolher informação junto das crianças sobre a vivência da adoção e o significado que estas lhe atribuem. No âmbito do presente estudo, foi usada apenas parte da entrevista, nomeadamente os dados relativos à abertura da adoção ao exterior e à vivência da adoção na escola, formados por questões de resposta aberta, dicotómica e de escala tipo *Lickert* de 5 pontos (e.g. “Gosto de contar aos outros que sou adotado”).

Escala de Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento – Versão Crianças (EHSPC-C). A EHSPC-C (Soares, Barbosa-Ducharne, Lemos, & Cruz, 2012), versão para crianças dos 8 aos 12 anos de idade, resulta da tradução e adaptação da *Social Skills Improvement System – Rating Scale* (SSIS-RS; Gresham & Elliott, 2008). É constituído por 75 itens (e.g. “Faço birras”, “Mostro aos outros como se sinto”), respondidos

numa escala tipo *Lickert* em 4 pontos (0 - *nunca*, 1 - *poucas vezes*, 2 - *as vezes*, 3 - *quase sempre*), relativos à frequência com que ocorre o comportamento ou estado descrito. É composta por duas escalas: escala das habilidades sociais (46 itens) e escala dos problemas de comportamento (29 itens). Neste estudo, apenas será usada a escala relativa aos problemas de comportamento ($\alpha = .86$), composta por quatro subescalas: externalização ($\alpha = .75$), *bullying* ($\alpha = .52$), hiperatividade e déficit de atenção ($\alpha = .75$) e internalização ($\alpha = .72$).

Questionário Sociométrico (Soares & Barbosa-Ducharne, 2012). Este instrumento tem como objetivo avaliar a aceitação social da criança e é aplicado a cada um dos alunos da turma, em contexto de sala de aula. Neste estudo serão apenas utilizados os dados relativos às preferências e rejeições recebidas, para cálculo das medidas de preferência/rejeição social dos pares e de impacto social, usadas na identificação do estatuto sociométrico de cada criança participante.

1.3 Procedimentos

Procedimentos de seleção da amostra. Com a colaboração do ISS, IP foram selecionadas e contactadas as famílias adotivas que cumpriam os critérios da amostra: 1) famílias cuja adoção tivesse sido decretada há pelo menos um ano, isto é, a criança tinha sido integrada na família há pelo menos um ano e meio; 2) famílias com crianças a frequentar o ensino básico. No que diz respeito às escolas, as turmas participantes correspondem às turmas onde as crianças do estudo estão inseridas. É importante referir no contacto com as escolas que a seleção da turma não se relacionava com o estatuto de adotado da criança, resguardando assim a sua privacidade.

Procedimentos de recolha de dados. Numa primeira fase foram aplicados os instrumentos ECA e EHSPC-C às crianças adotadas, no contexto familiar, depois de assinada, pelos pais, a declaração de consentimento informado, autorizando a participação dos filhos no estudo. Os instrumentos foram aplicados pelo mesmo entrevistador, primeiramente a ECA, que foi gravada em formato áudio sempre que autorizado pelos pais, e seguidamente o EHSPC-C. A ECA teve uma duração média de 80 minutos ($DP = 27.10$, Min. = 37.00, Máx. = 195.00) e a EHSPC-C de 16.59 minutos ($DP = 3.19$, Min. = 5.00, Máx. = 21.00). Numa segunda fase, após o contacto telefónico com a escola e o agendamento da recolha, foram entregues autorizações para os encarregados de educação darem o consentimento para a participação do seu educando na prova (foram enviadas tantas autorizações quanto o número de crianças da turma). Só participaram os alunos autorizados pelos encarregados de educação e a prova sociométrica foi aplicada à turma por dois

investigadores (diferentes dos investigadores que procederam à recolha em contexto familiar, de modo a garantir a privacidade da criança adotada). A confidencialidade dos dados de cada criança foi assegurada através da substituição dos nomes por números, na concretização da prova.

Procedimentos de análise de dados. A identificação dos estatutos sociométricos foi realizada com base no método proposto por Coie e Dodge (1983) usando as notas padronizadas das medidas de preferência/rejeição social e impacto social, calculadas através do número de preferências e rejeições recebidas. Os dados recolhidos foram introduzidos numa base de dados, sendo analisados quantitativamente através do *IMB SPSS Statistics* versão 21.0 para *Windows*. Relativamente aos procedimentos estatísticos utilizados, estes incluíram análises de estatística descritiva, comparação de médias através do teste *t de Student*, análise de variância, associações entre as variáveis através da análise de correlações e análise qui-quadrado e análise de regressão linear hierárquica. Todas as variáveis foram exploradas, sendo analisados os pressupostos inerentes aos testes estatísticos utilizados, nomeadamente o pressuposto da normalidade (através da assimetria, kurtose, teste *Shapiro-Wilk* - $n < 30$ - e *Kolmogorov-Smirnov*) e o pressuposto da homogeneidade das variâncias (teste de Levene). Sempre que algum dos pressupostos não se verificava foram realizados os referentes testes não paramétricos. Quando ambos os testes eram concordantes no que respeita à rejeição versus retenção da hipótese nula, foram reportados os testes paramétricos (Martins, 2011). Os pressupostos inerentes à análise de regressão linear múltipla também foram verificados: normalidades da distribuição dos erros, linearidade, homoscedasticidade, independências dos erros e multicolinearidade.

2. Resultados

2.1. Vivência da Adoção em Contexto Escolar

A vivência da adoção em contexto escolar será analisada em função de dois grandes temas: 1) a revelação da adoção, pela criança, aos pares e abertura da comunicação sobre adoção com estes; 2) o significado que a criança atribui ao seu estatuto de adotada em contexto escolar. Por fim, serão estudadas as relações entre estes dois grandes temas, que compõem aquilo a que denominamos vivência da adoção em contexto escolar.

Revelação da adoção e abertura da comunicação sobre adoção aos pares. Na análise das respostas da ECA, relativas à revelação social aos pares, verificou-se que em

84% dos casos ($n = 42$) os colegas têm conhecimento da adoção e em 68% ($n = 34$) foi a criança quem revelou a adoção aos pares. Assim, em 16% dos casos em que os colegas sabem da adoção, a revelação não foi feita pela criança.

No que diz respeito ao processo de comunicação sobre adoção com os pares, indo além da revelação da adoção, 50% das crianças ($n = 25$) diz falar sobre adoção com os colegas. Particularmente: 26% ($n = 13$) afirma ter contado detalhes da sua história prévia; 14% ($n = 7$) partilhou informação acerca dos antecedentes da família biológica; 6% ($n = 3$) falou acerca da sua integração na família adotiva; 6% ($n = 3$) revelou a razão dos pais para adotá-la; e 4% ($n = 2$) explicou o que era a adoção aos colegas. Vinte e quatro por cento ($n = 12$) elege os amigos como os elementos, fora da família nuclear, com quem se sentem mais à vontade para falar sobre adoção. Sessenta por cento das crianças ($n = 30$) conhece outras crianças adotadas, mas destas apenas 27% ($n = 8$) fala com elas acerca da adoção.

Na Tabela 1 estão descritas outras variáveis caracterizadoras da comunicação sobre adoção aos pares (variáveis 1 a 5). Uma vez que estas variáveis se encontram correlacionadas entre si foi criada uma variável compósita, a fim de resumir a informação presente nas variáveis originais, denominada “Abertura da comunicação sobre adoção aos pares” ($\alpha = .80$). Rapazes e raparigas não diferem quanto à abertura da comunicação sobre a adoção com os pares, $t(48) = -0.71$, *ns*.

Significado que a criança atribui ao seu estatuto de adotada na escola. Vinte por cento ($n = 10$) das crianças menciona que já se sentiu diferente; 10% ($n = 5$) acha que já foi tratada de forma diferente por ser adotada; 47% ($n = 23$) acredita que há pessoas que não reagem bem com as crianças adotadas. Verifica-se que as crianças que já se sentiram diferentes estão há menos tempo integradas na turma ($M = 2.11$, $DP = 1.27$) do que aquelas que nunca se sentiram diferentes na escola ($M = 3.18$, $DP = 0.95$), $t(40) = -2.79$, $p = .008$, $d = 0.95$, IC a 95% [-1.85, -0.29]. As crianças que acham que são tratadas de forma diferente por serem adotadas, viveram menos tempo com a sua família biológica ($M = 0.8$, $DP = 1.30$) e estão integradas há menos tempo na turma ($M = 1.80$, $DP = 0.84$), comparativamente às que não sentem essa diferença ($M = 16.03$, $DP = 19.57$), $t(47) = -5.07$, $p < .001$, $d = 1.09$, IC a 95% [-21.29, -9.18]; ($M = 3.17$, $DP = 1.00$), $t(39) = -2.91$, $p = .006$, $d = 1.48$, IC a 95% [-2.32, -0.42], respetivamente.

Na Tabela 1 encontram-se descritas as variáveis de escala que caracterizam o significado que a criança atribui à vivência do “ser adotado” na escola (variáveis 7 a 18). Depois de analisadas as intercorrelações entre estas variáveis foram criadas duas novas variáveis compósitas: uma que descreve o mal-estar vivenciado na escola (“Mal-estar na

escola, $\alpha = .72$, formada por cinco variáveis) e outra, pelo contrário, caracteriza o bem-estar da criança relativamente à vivência do estatuto de adotada na escola (“Bem-estar na escola, $\alpha = .46$, formada por três variáveis). Esta última apresenta um *alpha* de *Cronbach* baixo, pelo que deve ser usada com cautela. As crianças que já se sentiram diferentes na escola apresentam maior mal-estar ($M = 2.18$; $DP = 1.01$) do aquelas que nunca se sentiram diferentes ($M = 1.36$, $DP = 0.55$), $t(48) = 2.47$, $p = .032$, $d = 1.01$, IC a 95 % [0.08, 1.56].

Relação entre a comunicação sobre adoção com os pares e o significado atribuído à vivência do estatuto de adotado na escola. Na Tabela 1 são apresentadas todas as intercorrelações entre as variáveis que caracterizam a vivência da adoção em contexto escolar. Observaram-se correlações significativas entre as três variáveis compósitas. A abertura da comunicação aos pares encontra-se negativamente correlacionada com o mal-estar na escola e positivamente correlacionada com o bem-estar na escola, ou seja, quanto mais aberta é a comunicação sobre a adoção menor é o mal-estar e maior é o bem-estar na escola. No entanto, bem-estar e mal-estar na escola não se encontram significativamente correlacionados (ver Tabela 1).

Verificou-se que as crianças que falam com outras crianças adotadas sobre adoção sentem-se melhor em relação à sua família ($M = 4.88$, $DP = 0.35$), do que aquelas que conhecem outras crianças adotadas mas não falam com elas sobre adoção ($M = 4.45$, $DP = 0.74$), $t(28) = 2.09$, $p = .047$, $d = 0.74$, IC a 95% [0.00, 0.83].

“Inserir Tabela 1”

2.2. Problemas de Comportamento: Autoperceção da Criança

Os problemas de comportamento foram autoavaliados pela criança, utilizando a EHSPC-C. A Tabela 2 apresenta estas medidas descritivas, baseadas nos resultados brutos. Os valores obtidos são comparados com os valores normais, correspondentes às normas americanas, uma vez que o instrumento não se encontra aferido para a população portuguesa. Deve, por isso, ter-se em conta este facto na interpretação dos resultados.

A comparação dos resultados deste estudo com os valores médios de referência permitiu identificar 42% de crianças com valores acima da média na subescala de internalização; 40% com valores acima da média nas subescalas de *bullying*, hiperatividade e/ou défice de atenção e internalização; 23% de crianças com problemas de comportamento acima dos limites médios.

“Inserir Tabela 2”

Ao analisar as correlações entre a autopercepção de problemas de comportamento e a vivência da adoção verificou-se que os problemas de externalização se relacionam positivamente com o mal-estar da criança adotada em contexto escolar ($r = .33$; $p = .022$).

2.3. Aceitação Social da Criança Adotada

Preferência/ Rejeição e Impacto Social. Os valores de preferência/rejeição social (diferença entre preferências e rejeições recebidas) variam entre - 18 e oito ($M = - 1.48$, $DP = 5.17$) e os valores de impacto social (soma de preferências e rejeições recebidas) entre um e 18 ($M = 7.93$, $DP = 3.74$).

Não se encontraram relações significativas entre as medidas de preferência/rejeição e impacto social e as três variáveis compósitas da vivência da adoção na escola. No entanto, observa-se a existência de uma correlação negativa ($r = -.37$; $p = .008$) entre a medida de preferência/rejeição social e a variável “sentir-se confuso na escola por ser adotado”, sendo que quanto mais confusa se sente a criança mais rejeitada socialmente ela é.

A medida de preferência/rejeição social encontra-se negativamente correlacionada com os problemas de externalização ($r = -.28$; $p = .041$), ou seja, quanto menos problemas de externalização mais preferidas socialmente são as crianças; por outro lado, quanto mais problemas de externalização, mais rejeitadas estas são. Além disso, as crianças com pontuações dentro dos limites médios de hiperatividade e/ou déficit de atenção são mais preferidas/menos rejeitadas socialmente ($M = 0.41$, $DP = 3.45$) do que as crianças com pontuações acima da média nesta subescala ($M = - 2.71$, $DP = 5.07$), $t(48) = 2.54$, $p = .014$, $d = 0.53$, IC a 95% [0.65, 5.61]. No mesmo sentido, as crianças com pontuações médias de problemas de comportamento, no geral, são igualmente mais preferidas/menos rejeitadas ($M = - 0.30$, $DP = 4.25$) do que as crianças com problemas de comportamento acima dos limites normativos ($M = - 4.25$, $DP = 5.59$), $t(50) = 2.61$, $p = .012$, $d = 0.79$, IC a 95% [0.91, 6.99].

Estatutos Sociométricos. Em termos de estatuto sociométrico, as crianças deste estudo distribuem-se pelos cinco estatutos. Foram identificadas seis crianças populares (11.1%), cinco crianças rejeitadas (9.3%), 11 crianças ignoradas (20.4%), quatro crianças controversas (7.4 %), e as restantes 28 (51.9%) encontram-se na média.

As crianças populares, comparativamente às crianças médias, apresentam pontuações mais altas de abertura de comunicação sobre adoção aos pares ($M = 4.09$, $DP = 0.53$), ($M = 2.95$, $DP = 1.16$), $t(30) = 3.65$, $p = .002$, $d = 1.26$, IC a 95% [0.49, 1.80]; e pontuações mais baixas de problemas de comportamento ($M = 25.00$, $DP = 2.83$), ($M = 31.00$, $DP = 11.55$), $t(32) = - 2.43$, $p = .021$, $d = 0.71$, IC a 95% [- 11.04, - 0.96]; e de hiperatividade e/ou déficit

de atenção ($M = 7.33$, $DP = 2.66$), ($M = 10.96$, $DP = 3.84$), $t(32) = -2.19$, $p = .036$, $d = 1.10$, IC a 95% [- 7.01, - 0.26]. Não se observaram diferenças significativas em função da pertença aos restantes estatutos sociométricos.

2.4. Preditores da Vivência da Adoção na Escola

Foi realizada uma análise de regressão linear hierárquica a fim de estudar os preditores do mal-estar vivido na escola pelas crianças adotadas participantes. O modelo de regressão final explica 49% da variabilidade observada na variável dependente, $F(7, 47) = 7.50$, $p < .001$, e tem como preditores significativos as seguintes variáveis: tempo de acolhimento, revelação da adoção aos colegas, sentir-se diferente, comunicação sobre adoção com os pares, problemas de externalização, preferência/rejeição social e impacto social (Tabela 3).

“Inserir Tabela 3”

3. Discussão

Os resultados sugerem que mais de metade das crianças (68%) revelou aos pares que são adotadas. Ainda assim, uma significativa percentagem (32%) não o fez; em 16% dos casos os colegas souberam da adoção sem ser pela criança. No que diz respeito à comunicação sobre adoção, além da revelação, apenas metade das crianças diz comunicar sobre adoção com os pares. Além disso, quando questionamos o conteúdo dessa comunicação existe pouca partilha sobre a história de vida da criança, aos pares. Podemos colocar a hipótese de que são partilhados poucos detalhes da história de vida prévia, uma vez que a própria criança, poderá também ainda, nesta fase, não ter informação sobre todos estes aspetos. O processo de comunicação sobre adoção, dentro e fora da família, é um processo dinâmico e evolutivo, que se desencadeia em função das necessidades da criança e da sua capacidade para compreender o que é a adoção (Singer et al., 1982). Ou seja, informação que ainda não foi partilhada dentro da família com a criança, dificilmente será partilhada entre a criança e os pares, mostrando a ligação, no que diz respeito a este processo, entre estes dois contextos onde a criança se insere. Contudo, à semelhança do que é postulado para a comunicação dentro da família (Barbosa-Ducharme et al., 2014; Brodsky, 2006), a existência de pouca informação sobre a adoção não deve ser condição para uma comunicação fechada sobre adoção, fora da família, nomeadamente entre criança e pares.

A variável compósita da abertura da adoção aos pares apresenta uma média que revela uma abertura da adoção significativa; no entanto, note-se que, à exceção da variável de revelação (cujas médias são de 3.43), todas as restantes variáveis que constituem esta compósita têm valores médios rondando os 2.5, numa escala de 5 pontos. Estes dados sustentam a ideia que, na escola, o processo de comunicação sobre adoção, entre criança e pares, se baseia essencialmente na revelação da adoção.

A abertura da comunicação sobre adoção aos pares encontra-se negativamente correlacionada com o mal-estar da criança e positivamente correlacionada com o bem-estar da criança na escola, mostrando o impacto positivo de uma comunicação aberta sobre adoção com os pares. No entanto, quando estudamos os preditores do mal-estar vivenciado pelas crianças adotadas na escola observamos que a não revelação da adoção é preditora do mal-estar (β negativo) mas, pelo contrário, o falar com os pares sobre adoção (comunicação aberta sobre adoção) também é preditor do mal-estar, sentido pela criança na escola (β positivo). Relembro que a variável compósita da abertura da comunicação sobre adoção aos pares inclui variáveis de revelação e variáveis de comunicação, pelo que estas duas dimensões do processo de comunicação são medidas em conjunto, nas correlações acima apontadas entre abertura e mal-estar/bem-estar. No entanto, quando separamos estas duas dimensões do processo de comunicação – a revelação e a posterior comunicação sobre a temática – observamos que estas predizem em sentidos opostos o mal-estar. Se por um lado, os dados mostram um impacto positivo da revelação, por outro, indicam uma influência negativa da comunicação sobre adoção.

Uma explicação para estes resultados pode remeter para a qualidade da comunicação sobre adoção entre pares. Temos dados que nos mostram a quantidade e a maior, ou menor, abertura desta comunicação e alguns dados sobre o conteúdo da mesma; no entanto, nada sabemos sobre o clima emocional em que esta comunicação ocorre, sobre as razões para esta comunicação, ou sobre a reação dos pares a esta comunicação, o que poderão ser dados importantes para explicar esta predição do mal-estar. A qualidade do processo de comunicação depende muito da bidirecionalidade deste processo, ou seja, enquanto a revelação da adoção é um processo unidirecional – a criança conta aos pares e já está – a comunicação vai além disso, sendo bidirecional, assumindo os pares um papel importante na qualidade desta comunicação, não dependente apenas da criança. A este nível a reação dos pares é fundamental. Meese (2012) e Neil (2012) apontam algumas características da comunicação aos pares que podem conduzir a este resultado, nomeadamente, as atitudes desadequadas por estes e o estigma social associado às famílias adotivas e aos adotados.

Neste sentido, as crianças que falam sobre adoção com os pares poderão estar mais expostas a atitudes estigmatizantes e desajustadas, que podem fazer emergir ou acentuar a percepção de não ser querida e de ser diferente, sentindo-se confusa sobre si mesma, e despoletando sentimentos negativos sobre a vivência da adoção na escola. Além disso, tal como é referido por Barbosa-Ducharne e colaboradores (2011), o conceito de adoção é um conceito abstrato e uma realidade social, sendo as oportunidades de contacto com esta realidade que facilitarão a compreensão do que é a adoção. Em Portugal, a adoção é pouco falada nas escolas, pelo que as crianças desta faixa etária terão mais dificuldade em compreender a adoção e, por isso, serão mais prováveis estas reações negativas à adoção e às crianças adotadas. Por outro lado, as crianças que falam com outras crianças adotadas sobre adoção, e que por isso compreendem melhor o que é a adoção, sentem-se melhor em relação à sua família (existindo aqui possivelmente também uma identificação entre elas).

Os factos acima defendidos são ainda sustentados pelo resultado verificado relativamente às crianças com estatuto popular. As crianças populares, ou seja, as crianças mais preferidas, com aceitação social acima da média, apresentam maior abertura da comunicação sobre adoção com os pares, mostrando a relação entre a aceitação social e a abertura da comunicação sobre adoção aos pares. Embora essa análise não tenha sido explorada neste estudo, estes dados levantam a hipótese de que possa existir um efeito de mediação da aceitação social na relação entre abertura da comunicação aos pares e mal-estar vivenciado.

Ainda relativamente à vivência da adoção na escola, e no que diz respeito ao significado atribuído pela criança ao estatuto de adotada, observa-se algum mal-estar e sentimentos negativos. Estes resultados são congruentes com a ideia de Singer e colaboradores (1982) relativamente à possibilidade de a criança se sentir diferente por ser adotada e do impacto negativo que esta vivência da diferença pode ter no seu ajustamento. Ainda assim, as pontuações de bem-estar são significativamente superiores às de mal-estar: as crianças sentem-se bem, sentem-se bem em relação às suas famílias e sentem-se amadas e queridas.

Apesar de o instrumento utilizado para avaliar a autopercepção dos problemas de comportamento não estar validado para a população portuguesa, procedemos à comparação com os valores de referência do instrumento original (Gresham & Elliott, 2008). Verificou-se que quase metade das crianças pontua acima dos valores médios de referência nas diferentes subescalas. Os dados deste estudo são coerentes com o indicado por S. Smith e colaboradores (2000). Esta avaliação resulta da autopercepção da criança e por isso, em

estudos futuros, seria vantajoso conciliar a avaliação de outros informantes, como pais ou professores. Observa-se ainda que os problemas de externalização são preditores significativos do mal-estar vivenciado pela criança na escola, relativo à adoção.

Os resultados sugerem também que os problemas de externalização se relacionam com a aceitação social, dado que as crianças com mais problemas externalizados são menos preferidas/mais rejeitadas. Tal como indica Hennessy e colaboradores (2007), estes problemas de comportamento podem levar à exclusão da criança pelos pares, colocando-a numa situação de risco. Apesar da evidência de problemas de externalização e da potencial rejeição destas crianças, os resultados relativos aos estatutos sociométricos mostraram que: metade das crianças adotadas se encontra na média e a outra metade se distribui pelos quatro estatutos sendo o estatuto ignorado o mais frequente, seguindo-se o popular, o rejeitado e, por último, o controverso. Estes resultados não são congruentes com os resultados encontrados anteriormente por Palacios e colaboradores (2013), já que no seu estudo as crianças adotadas tinham tendência a ter maior impacto social, sendo por isso menos ignoradas. Esta diferença de resultados poderá dever-se, por um lado, ao tipo de fonte a que os investigadores recorreram. Palacios e colaboradores (2013) mediram o estatuto através da perceção dos professores, enquanto este estudo acedeu à perspetiva dos pares. Por outro lado, os resultados apresentados pelos investigadores são comparados com outras duas amostras (crianças institucionalizadas e crianças oriundas de famílias convencionais) e o presente estudo analisa apenas as diferenças dentro do grupo. Levanta-se ainda outra questão relativamente ao tipo de crianças adotadas nos dois estudos: o estudo dos autores acima citados centrou-se em crianças adotadas internacionalmente; o presente estudo inclui apenas adoções nacionais, caracterizadas como sendo menos visíveis, com crianças de raça caucasiana em maioria absoluta. Por estas razões, os dois estudos não devem ser comparados de forma linear, quer pela fonte de informação (professores e pares), quer pela realidade das crianças adotadas (internacionais e nacionais).

A aceitação social, através das medidas de preferência/rejeição social e de impacto social, é preditora significativa do mal-estar da criança adotada, sendo que a relação é negativa, quer para a preferência, quer para o impacto social.

Por fim, é preditor significativo do mal-estar na escola, o tempo prévio de acolhimento da criança, verificando-se que quanto menor o tempo de acolhimento, maior o mal-estar da criança. Note-se que o tempo de acolhimento só se torna preditor significativo quando são introduzidas as variáveis relativas à vivência da adoção na escola, no segundo modelo da regressão. Este resultado fornece uma pista importante para futuras investigações

centradas no papel que a experiência de acolhimento prévio da criança poderá ter no significado que ela atribui à sua adoção.

4. Conclusões

Em jeito de conclusão podemos afirmar que: 1) a revelação da adoção aos pares é realizada pela maioria das crianças, sendo a comunicação sobre adoção menos frequente; 2) quando existe comunicação sobre adoção os níveis de abertura são médios, havendo partilha de alguma informação sobre a história passada da criança; 3) a maioria das crianças vivencia bem-estar na escola, relativamente ao seu estatuto de adotada, embora seja frequente algum mal-estar, em algumas crianças; 4) a abertura da comunicação sobre adoção aos pares relaciona-se positivamente com o bem-estar e negativamente com o mal-estar na escola; 5) uma significativa percentagem de crianças participantes percebe-se com níveis elevados de problemas de comportamento; 6) os problemas de externalização relacionam-se positivamente com o mal-estar vivido na escola; 7) a maioria das crianças encontra-se na média relativamente à aceitação social, sendo, contudo, identificadas crianças nos quatro estatutos sociométricos (populares, rejeitadas, controversas e ignoradas, sendo estas últimas em maior número); 8) as crianças populares são mais abertas relativamente à comunicação sobre adoção com os pares e apresentam menos problemas de comportamento; 9) são preditores do mal-estar vivido na escola, pelo fato de se ser adotado: o tempo prévio de acolhimento da criança, a revelação da adoção, a comunicação sobre adoção com os pares, o sentimento de diferença, os problemas de externalização, a preferência/rejeição social e o impacto social.

A escola e os pares, enquanto contexto e figuras de referência da criança, assumem um papel importante na forma como a criança vive a adoção durante a idade escolar. As crianças adotadas surgem retratadas na literatura como tendo uma maior tendência para comportamentos externalizados e dificuldades na sociabilização com os pares. Este estudo mostra que o significado que a criança atribui ao seu estatuto de adotado em contexto escolar está relacionado com estes problemas e, como tal, deverá ser considerado pelos educadores e profissionais que interagem com as crianças adotadas. Além disso, deve ser uma variável a ter em conta para a investigação, nesta área, até então nunca explorada. Deste modo, os problemas de comportamento, descritos como uma das características frequentemente presentes no comportamento das crianças adotadas, podem ter subjacentes problemas

emocionais relacionados com a adoção. Em termos práticos (clínicos e educacionais), este estudo dá pistas para a intervenção junto destas crianças, de modo a otimizar o seu bem-estar na escola, assim como outras competências que são comprometidas pela vivência negativa do seu estatuto de adotado em contexto escolar, tal como, a competência e a aceitação social. O estudo apresenta, ainda, a relevância da abordagem da adoção na escola, nomeadamente, junto dos pares, que poderão apresentar atitudes estigmatizadoras, que influenciam negativamente o ajustamento da criança adotada.

A investigação sobre a vivência da adoção na criança adotada tem essencialmente por base a perspectiva dos pais ou dos adotados em idade adulta, pelo que apenas uma minoria dos estudos realizados partem da perspectiva da criança (Neil, 2012). Para além de ser tida em conta a perspectiva da criança, este estudo apresenta resultados inovadores, nunca antes estudados na investigação nacional e internacional, que permitirão trazer novo conhecimento nesta área e levantar um conjunto de questões, reflexões e sugestões para investigações futuras na área da adoção. Noutros estudos poderá ser pertinente explorar outras questões, como por exemplo: as reações dos pares à revelação e comunicação sobre adoção, o clima emocional onde ocorre a comunicação, o significado que a criança atribui à perda durante a infância e a forma como esta lidam com os sentimentos inerentes à perda, assim como, a influência destas questões no ajustamento da criança adotada.

Referências bibliográficas

- Barbosa-Ducharne, M., Soares, J., & Ferreira, J. (2011). Comunicação pais-filhos sobre adoção e desenvolvimento da compreensão do conceito de adoção. In J. Lopes, M. Pinheiro, M. C. Brandão, P. Dias, & R. Sampaio (Eds.). *Livro de Actas do IV Encontro sobre maus tratos, negligência e risco na Infância e Adolescência* (pp. 45-49). Maia: ASAS.
- Barbosa-Ducharne, M., Soares, J., Ferreira, J., & Barroso, R. (2014). *Investigação sobre o Processo de Adoção: Perspetiva de Pais e Filhos*. Edição IPA, FPCEUP.
- Barbosa-Ducharne, M., Soares, J., Ferreira, J. & Monteiro, J. (2011). Entrevista a Crianças e Adolescentes sobre Adoção – ECAA: Desenvolvimento de um Instrumento de Acesso à Vivência do Processo de Adoção (Eds.). In A.S. Ferreira, A. Verhaeghe, D.R. Silva, L.S. Almeida, R. Lima, & S. Fraga (Eds.). *Actas do VIII Congresso Ibero-Americano de Avaliação psicológica e XV Conferencia internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp.599-612). Lisboa: FPUL.
- Barbosa-Ducharne, M. & Soares, J. (2012). *Entrevista a Crianças sobre Adoção (ECA)*. Instrumento não publicado. FPCEUP.
- Barni, D., León, E., Rosnati, R., & Palacios, J. (2008). Behavioral and socioemotional adjustment in international adoptees: A comparison between Italian and Spanish adoptive parents' reports. *Adoption Quarterly*, 11(4), 235-254. doi: 10.1080/10926750802569780
- Brodzinsky, D. (2006). Family structural openness and communication openness as predictors in the adjustment of adopted children. *Adoption Quarterly*, 9(4), 1-18. doi:10.1300/J145v9n04_01
- Brodzinsky, D., M. (2011). Children's understanding of adoption: Developmental and clinical implication. *Professional Psychology: Research and Practice*, 42(2), 200-207. doi:10.1037/a0022415
- Brodzinsky, D. M., & Pinderhughes, E. (2002). Parenting and child development in adoptive families. In M. H. Bornstein (Ed.), *Children and Parenting, Vol. 1*, (pp. 279-313). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Coie, J. D., & Dodge, K.A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quartely*, 29, 261-281. Retirado de:

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/23086262?uid=3738880&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21104859149757>

- Coie, J., Dodge, K., & Cappelletti, H. (1982). Dimensions and types of status social: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570. doi:10.1037/0012-1649.18.4.557
- Donovan, D. M. & McIntyre, D. (1990). *Healing the hurt child: A developmental contextual approach*. New York/London: Norton.
- Gresham, F. M. & Elliott, S. N. (2008). *Social Skills Improvement System Intervention. Guide manual*. Minneapolis, MN: Pearson Assessments.
- Greshman, M., Elliot, S., Vance, M., & Cook, C. (2011). Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 27-44. doi: 0.1037/a0022662
- Hennessy, E., Swords, L., & Heary, C. (2007). Children's understanding of psychological problems displayed by their peers: a review of the literature. *Child: Care, Health and Development*, 34(1), 4-9. doi:10.1111/j.1365-2214.2007.00772.x
- Irshad, E., & Atta, M. (2013). Social competence as predictor of bullying among children and adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 39(1), 35-42. Retirado de:
http://jiaap.org/Listing_Detail/Logo/0dda2534-f1ff-4609-89b0-f49d5b084d7e.pdf
- Jaffari-Bimmel, N., Juffer, F., van IJendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mooijart, A. (2006). Social development from infancy to adolescence: Longitudinal and current factors in an adoption sample. *Developmental Psychology*, 42(6), 1143-1153. doi:10.1037/0012-1649.42.6.1143
- Jiang, X.L., & Cillessen, A. N. (2005). Stability of continuous measures of sociometric status: A meta-analysis. *Developmental Review*, 25(1), 1-25. doi: 10.1016/j.dr.2004.08.008
- Junttila, N., Voeten, M., Kaukiainen, A., & Vauras, M. (2006). Multisource assessment of children's social competence. *Educational & Psychological Measurement*, 66(5), 874-895. doi: 10.1177/0013164405285546
- Kosir, K., & Pecjack, S. (2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: What does it actually measure?. *Educational Research*, 47(1), 127-144. doi: 10.1080/0013188042000337604

- Léon, I. G. (2002). Adoption losses: Naturally occurring or socially constructed? *Child Development*, 73(2), 652-663. doi: 10.1111/1467-8624.00429
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS : Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Braga: Psiquilíbrios.
- Meese, R. (2012). Modern family: adoption and foster care in children's literature. *Reading Teacher*, 66(2), 129-137. doi: 10.1002/TRTR.01112
- Neil, E. (2012). Making sense of adoption: Integration and differentiation the perspective of adoption in middle childhood. *Children & Youth Services Review*, 34(2), 409-416. doi: 10.1016/j.childyouth.2011.11.011
- Newcomb, A.F., Bukowski, W.M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relation: A meta-analytic review of popular, rejected, controversial and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113(1), 99-128. doi:10.1037/0033-2909.113.1.99
- Nickman, S., L. (1985). Losses in adoption: The need for dialogue. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 40, 365-398.
- Palacios, J. (2009). The ecology of adoption. In G. M. Wrobel & E. Neil. *International advances in adoption research for practice*. (pp. 71-94). UK: Wiley – Blackwell.
- Palacios, J. (2010). Familias adoptivas. In E. Arranz & A. Oliva (Eds.), *Diversidad familiar y desarrollo psicológico* (pp. 51-67). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Palacios, J., Moreno, C., & Roman, M. (2013). Social competence in internationally adopted and institutionalized children. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 357-365. doi: 10.1016/j.ecresq.2012.08.003
- Sánchez-Sandoval, Y., & Palacios, J. (2012). Problemas emocionales y comportamentales en niños adoptados y no adoptados. *Clinic y Salud*, 23(3), 221-234. doi: 10.5093/cl2012a14
- Singer, L., Brodzinsky, D., & Braff, A. (1982). Children's beliefs about adoption: A developmental study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 3, 285-294. Retirado de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0193397382900016>
- Smith, J. (2001). The adopted child syndrome: A methodological perspective. *Families in Society*, 82, 491-497. doi:10.1606/1044-3894.173
- Smith, S., Howard, J., & Monroe, A. (2000). Issues underlying behavior problems in at-risk adopted children. *Children and Youth Services Review*, 22(7), 539-562. doi: 10.1016/S0190-7409(00)00102-X
- Soares, J., & Barbosa-Ducharne, M. (2012). *Questionário Sociométrico*. Instrumento não publicado. FPCEUP.

- Soares, J., Barbosa-Ducharne, M., Lemos, M., & Cruz, O. (2012). *Escala de Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento – Versão Crianças (EHSPC-C)*. Versão para investigação não publicada. FPCEUP.
- Soares, J., Barbosa-Ducharne, M., & Palacios, J. (2013). *Predictors of Social Competence in School-Age Adopted Children. Presentation of a research project*. Poster apresentado no ICAR4 – Forth International Conference on Adoption Research. Bilbao, Espanha.
- Weir, K. N. (2001). Multidimensional aspects of adoptive family social disclosure patterns. *Adoption Quarterly*, 5(1), 45-65. doi: 10.1300/J145v05n01_0

Tabela 1

Vivência da Adoção na Escola: Intercorrelações e Medidas Descritivas (n = 50)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	1																	
2	.57***	1																
3	.34*	.52***	1															
4 ^a	-.48***	-.58***	-.45**	1														
5 ^a	-.33*	-.32*	-.44**	.49***	1													
6	.73***	.80***	.73***	-.80***	-.69***	1												
7							1											
8				.32*	.38**	-.33*		1										
9	-.39**	-.36*	-.33*	.33*		-.41**		.33*	1									
10							.57***		.52***	1								
11							.36*	.50***	.40***	.36*	1							
12	-.32*			.31*	.28*	-.36*	.59***	.67***	.76***	.68***	.76***	1						
13		.30*		-.29*		.32*			-.41**			-.37**	1					
14													.28*	1				
15								-.30*					.30*		1			
16		.29*				.28*							.79***	.79***	.52***	1		
17					.40**									.33*		.32*	1	
18		.31*	.40**			.29*												1
M	3.43	2.54	2.66	2.40	2.70	3.11	1.32	1.60	1.88	1.26	1.56	1.52	3.44	3.20	4.68	3.79	2.67	2.14
DP	1.67	1.59	1.53	1.57	1.66	1.20	0.71	1.20	1.39	0.80	1.11	0.74	1.63	1.71	0.59	0.98	1.69	1.28

Nota. 1 – Conteí aos meus colegas que era adotado; 2 – Gosto de contar que sou adotado; 3 – Acho fácil falar sobre adoção; 4 – Gostava que não soubessem que sou adotado; 5

– Fico farto de explicar a adoção; 6 – Abertura da comunicação sobre adoção aos pares (variável compósita das anteriores); 7 – Sinto-me gozado na escola, por ser adotado; 8

– Na escola ser adotado faz diferença para mim; 9 – Na escola ser adotado faz-me sentir triste; 10 – Na escola ser adotado faz-me sentir zangado; 11 – Na escola ser adotado

faz-me sentir confuso; 12 – Mal-estar na escola (variável compósita, resultante das variáveis 7 a 11); 13 – Na escola ser adotado faz-me sentir bem; 14 – Na escola ser adotado

faz-me sentir querido/amado; 15 – Na escola ser adotado faz-me sentir bem em relação à minha família; 16 – Bem-estar na escola (variável compósita, resultante das variáveis

13 a 15); 17 – Na escola ser adotado faz-me sentir especial; 18 – Na escola penso muito sobre adoção. As variáveis foram avaliadas em escalas tipo *Lickert* de 5 pontos.

^a Estas variáveis foram invertidas para cálculo da variável compósita “Abertura da comunicação sobre adoção aos pares”.

* $p < .050$. ** $p < .010$. *** $p < .001$.

Tabela 2

Autopercepção de Problemas de Comportamento: Medidas Descritivas (n = 52)

	<i>M</i>	<i>DP</i>	Valores médios de referência	Abaixo da média		Dentro da média		Acima da média	
				<i>n</i>	(%)	<i>n</i>	(%)	<i>n</i>	(%)
EXT	11.12	6.42	0 - 11	-	-	30	58	22	42
BULL	4.27	3.18	0 - 4	-	-	31	60	21	40
HIP/DA	10.06	4.81	2 - 11	2	4	29	56	21	40
INT	12.90	6.03	3 - 14	3	6	28	54	21	40
PC	32.02	14.05	5 - 40	0	0	40	77	12	23

Nota. EXT = externalização; BULL = *bullying*; HIP/DA = hiperatividade /défice de atenção, INT = internalização; PC = problemas de comportamento. As médias foram calculadas com base nos resultados brutos.

Tabela 3

Preditores do Mal-Estar Relativo à Vivência da Adoção na Escola: Análise de Regressão Linear Hierárquica

Variáveis	Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3		Modelo 4	
	β	p	β	p	β	p	β	p
1	-.19	.187	-.32	.012	-.33	.006	-.36	.002
2			-.42	.002	-.44	.001	-.44	<.001
3			.42	.001	.35	.005	.29	.014
4			.33	.011	.33	.008	.33	.008
5					.29	.019	.26	.028
6							-.28	.030
7							-.31	.013
R^2_a	.02		.34***		.41***		.49***	
F	1.79		7.00		7.44		7.50	

Nota. 1 - Tempo de acolhimento; 2 - Revelação da adoção aos colegas; 3- Sentir-se diferente por ser adotado (variável *dummy*); 4 - Falar com os pares sobre adoção (variável *dummy*); 5 - Problemas de externalização; 6 - Preferência/Rejeição social; 7 - Impacto social.

*** $p < .001$.